

Alcoba, Julieta

Pensar los desafíos de la universidad frente al proceso de masificación: Aportes desde los estudios sobre escuela secundaria

VIII Jornadas de Sociología de la UNLP

3 al 5 de diciembre de 2014

Cita sugerida:

Alcoba, J. (2014). *Pensar los desafíos de la universidad frente al proceso de masificación: Aportes desde los estudios sobre escuela secundaria*. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4299/ev.4299.pdf

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

Pensar los desafíos de la universidad frente al proceso de masificación. Aportes desde los estudios sobre escuela secundaria.

Autor: Julieta Alcoba.

Institución: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP. Becaria Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires (CIC).

e-mail julietaalcoba@yahoo.com.ar

RESÚMEN:

La presente ponencia se propone retomar, a modo de estado de situación, algunos aportes de los estudios sobre educación secundaria para poder pensar, a partir de los mismos, los desafíos que tiene hoy la universidad frente al proceso de masificación de la matrícula.

Se parte de comprender que ambas instituciones (escuela secundaria y Universidad) en nuestro país nacen como instituciones educativas formadoras de elites. Este origen histórico excluyente y elitista es, según se entiende, el que hoy se pone en cuestión con los procesos de masificación y obligatoriedad (en el caso de la educación secundaria). Por ello en este trabajo se retoman los estudios sobre escuela media que nacen a partir de su masificación y obligatoriedad, buscando allí algunas respuestas iniciales para pensar lineamientos sobre política universitaria desde una perspectiva que abogue por la real democratización social de la misma.

PONENCIA

Introducción:

El presente trabajo parte de considerar, a modo de hipótesis, que los estudios acerca del nivel secundario, que nacen junto con la necesidad de re-discutirlo en función de la masificación y de la obligatoriedad del mismo, son aportes indispensables para pensar hoy una política para la Universidad que busque afrontar el desafío de la problemática del abandono que se empieza a visualizar con la masificación del nivel.

No se pretende aquí enumerar o realizar un estado del arte de los estudios sobre escuela secundaria sino retomar algunos conceptos importantes utilizados en ese campo y que pueden ser relevantes para pensar otros horizontes posibles en política universitaria.

En un primer momento se presenta la problemática del abandono en la educación universitaria con el propósito de comprender cuáles son aquellos desafíos de los que hoy se habla cuando se plantea pensar una política para la universidad. Seguidamente se abordan tres conceptos (trayectorias educativas, estrategias estudiantiles y forma escolar), que se consideran centrales tanto para clarificar los retos que presenta la situación de la universidad hoy, como para ver qué preguntas habilitan dichos conceptos para pensar dicha institución. La lectura de estos conceptos se hará de modo entrecruzado con algunas investigaciones recientes acerca de la universidad.

Antes de comenzar es necesario aclarar que el recorte realizado está condicionado por los intereses particulares de la autora, se comprende por lo tanto que hay muchos otros estudios que podrían ser retomados para pensar la situación universitaria.

Pensar la universidad hoy. La masividad como problema

Estudiar y producir conocimiento acerca de la educación superior en la actualidad es de una importancia crucial, pues asistimos a un proceso de masificación de la misma sin antecedentes. Según datos de la UNESCO, a nivel internacional se pasó de 28,6 millones de estudiantes en 1970 a 152, 5 millones en 2007 (Ezcurra, 2011). Si focalizamos la mirada en Argentina vemos que la variación de la matrícula del nivel superior en los últimos años es también importante. En efecto, de una matrícula universitaria total de 156.643 en 1960 se pasa a una matrícula de 1.650.150 en 2009. Si la tasa bruta universitaria en 2001 era del 25% en 2009 aumenta al 35,2% (CONEAU, 2012). Estos datos no hacen sino confirmar el proceso de masificación de la matrícula universitaria para el caso también de nuestro país.

La masificación en el nivel superior parece presentarse entonces como una tendencia estructural y global. Sin embargo es necesario pensar esta tendencia de masificación estructural en relación con el fenómeno del abandono que, siguiendo a Tinto (Ezcurra, 2011), nos permite pensar el ingreso a las universidades como una “puerta giratoria”. Según un informe de la OCDE (2010) tomando como dato el promedio de 18 países (el total de países de los que se cuenta con información al respecto), el 31% de los alumnos que ingresan a la universidad abandona sin graduarse.

En relación con las altas tasas de abandono en el nivel universitario es necesario entender que la masificación entraña un fuerte proceso de desigualdad aguda ya que a nivel global “la investigación muestra reiteradamente que las poblaciones en desventaja tienen menos probabilidades de continuar hasta la graduación” (Altbach citado por Ezcurra, 2011: 22). En términos estadísticos, si observamos los datos de Argentina al respecto podemos ver que dentro del subconjunto de jóvenes de 18 a 30 años que han concluido el nivel medio, la brecha profunda no se encuentra tanto en referencia a la diferencia de acceso al nivel universitario sino en términos de graduación. Lo más notorio, entonces, es que si bien muchos jóvenes logran acceder al nivel superior, su posibilidad de egresar se relaciona fuertemente con su situación socioeconómica. El abandono se convierte, de este modo en un fenómeno con mayor impacto en el 40,5% de jóvenes con menor ingreso per cápita familiar (Ezcurra, 2011). Las investigaciones en materia de abandono muestran que el estatus de desventaja frente a la posibilidad de egreso no se define únicamente por los ingresos económicos familiares o personales, sino también por factores como el nivel educativo de los padres, es decir por el estatus de primera generación¹. La CEPAL recalca el caso de los estudiantes de primera generación universitaria en torno al abandono en América Latina e informa que “el porcentaje que logra graduarse en la región es mínimo: solo el 3,1% de los estudiantes cuyos padres tienen hasta primaria incompleta, el 5,9% cuando los padres consiguen hasta educación media incompleta y el 5,4% si concluyen el ciclo secundario, una proporción que sube enormemente al 71,6% en el caso de los estudiantes cuyos padres poseen estudios superiores completos (CEPAL citado por Ezcurra, 2011: 25). Estas estadísticas son contundentes y nos permiten tener una primera fotografía general que nos habilita a comprender el abandono universitario y las brechas de egreso en relación con las brechas de desigualdad social. Esta primera “imagen” en torno a la desigualdad educativa debe, se considera, estar presente para quien se preocupe por la real democratización e igualdad de oportunidades.

Las cifras antes expuestas presentan una situación imprescindible de ser atendida por quienes se preocupan por una real democratización social de la universidad y por quienes están interesados en pensar posibles políticas para la misma que tengan este objetivo. La masividad como problema no es, se entiende, propia del sistema universitario, sino que es también una problemática de la educación secundaria cuyo origen histórico, en términos de población destinataria, tiene raíces similares al del sistema universitario.

¹ Con primera generación universitaria nos referimos a los sujetos que asisten a la universidad y que no cuentan en sus familias (padres, madres, abuelos/as) con titulaciones universitarias.

¿Por qué retomar los aportes del campo de los estudios secundarios?

Coincidiendo con Bracchi (2005) se considera que el campo de estudios de educación superior tiene un desarrollo incipiente. La autora realiza un recorrido por el mismo pero concluye en que, si bien hay investigaciones sobre las temáticas y las mismas han ido aumentando progresivamente, no hay aún una construcción de un campo específico. Esto es una dificultad importante para pensar cualquier política de transformación del nivel universitario ya que no se cuenta con los mismos aportes que, por el contrario, hay en el ámbito de estudios sobre nivel secundario. Es en este sentido que se considera importante y enriquecedor retomar algunos análisis sobre la problemática de la masificación en el nivel medio que se han propuesto abordar distintos elementos de la misma y profundizar en ellos para pensar luego cómo estos estudios nos aportan a reflexionar en torno a la misma problemática pero en el nivel universitario y qué lineamientos generales, en términos de política educativa, podemos pensar a partir de los mismos.

¿Quiénes son los estudiantes que llegan a nuestras Universidades? El concepto de trayectorias educativas.

La pregunta de la que parte este apartado se interroga por los estudiantes que llegan a nuestras universidades. Se entiende que el concepto de trayectorias educativas es imprescindible para aproximarse a una respuesta a tal pregunta. El concepto de trayectorias educativas nos permite pensar a los estudiantes en tanto sujetos históricos en relación con sus contextos y situaciones particulares (Gabbai, 2012). “Las trayectorias educativas hacen referencia al conjunto de todos aquellos condicionantes (experiencias, saberes, etc.) que inciden en el recorrido de los sujetos por las instituciones educativas” (Gabbai, 2012: 45). Tanto Terigi (2010) como Kaplan (2005) cuestionan un pensamiento que por momentos es dominante y que entiende las trayectorias educativas (escolares para Terigi) como trayectorias homogéneas, ideales, teóricas. Contraponen a ello la idea de trayectorias reales, plurales y diversas que nos hablan de itinerarios concretos y contradictorios. Lo relevante de estudiar las trayectorias educativas es que es a partir de las mismas podemos conocer el modo en que los estudiantes construyen sus experiencias educativas (Dubet y Martuchelli, 1998).

Las trayectorias educativas individuales se van “construyendo a partir de lo que el agente adquiere y acumula, todo aquel capital –económico, cultural, social y simbólico- que le permitirá desarrollarse en los diferentes campos” (Bracchi, 2005: 94). En este marco es pertinente destacar el concepto de estrategia, que abordaremos posteriormente, ya que “el agente a partir de su trayectoria y las adquisiciones y acumulaciones efectuadas, se encontrará o no preparado para elaborar estrategias que le permitan entrar a un determinado campo específico y además permanecer en él.” (Bracchi, 2005: 94).

Coincidiendo con Gabbai se entiende que estudiar las trayectorias “implica referirse a los avances, a las elecciones realizadas en los itinerarios emprendidos, los retrocesos, en algunos casos los abandonos y en otros, los cambios de escuelas realizados, entre varias situaciones posibles.” (Gabbai, 2012: 49). Esta multiplicidad de procesos y situaciones bajo una mirada crítica permite relacionar las trayectorias sociales con las trayectorias académicas en tanto que para “el estudio de trayectorias es necesario tener en cuenta tanto las condiciones objetivas – las materiales- como las subjetivas porque los sujetos o grupos no existen al margen del espacio social y porque es justamente en este marco que muchos jóvenes construyen sus propias trayectorias sociales y escolares, siempre teniendo en cuenta un espacio de autonomía y la capacidad de acción de los mismos” (Gabbai, 2012: 58)

Ahora, qué implica que la universidad intente dar respuestas a la pregunta en torno a quiénes son los estudiantes que llegan a nuestras facultades. En un principio supone reconocer que los y las estudiantes que hoy habitan la universidad poseen orígenes sociales diversos que se plasman (no linealmente) en sus trayectorias educativas. Implica también comprender y pensar el modo de “hacerse cargo” de esas trayectorias diversas y el impacto de las mismas en los modos en que los sujetos podrán transitar por nuestra universidad. Conocer las trayectorias de los estudiantes tiene que servirnos, inevitablemente, para repensar qué trayectoria propone la universidad en tanto “trayectoria deseada” y qué posibilidades hay para aquellos que realizaron trayectorias que se alejan a la normada, de la “deseada”, de sobrevivir en nuestras universidades. Tomar el concepto de trayectoria ligado a la trayectoria social, permite, volver a mirar las condiciones objetivas, materiales de los sujetos universitarios de hoy así como también la distancia entre estas condiciones y las necesarias para cumplir con las trayectorias “lineales” que propone la universidad. Por otro lado, posicionarnos desde una mirada que contemple las múltiples trayectorias educativas para pensar la situación de nuestras universidades hoy, nos exige mirar también a los docentes como actores de las mismas y considerar las representaciones en torno a la “diferencia” que los mismos construyen en relación al “alumno ideal” y al “alumno diferente”. También abre puertas para preguntarnos por las implicancias en el “éxito” o “fracaso” educativo de los estudiantes que podrían derivarse de las representaciones construidas por los profesores.

La Posibilidad de “sobrevivir” en la Universidad. El concepto de Estrategias Estudiantiles.

El término estrategia se origina en el campo militar para designar al arte de dirigir y proyectar grandes movimientos militares. En este ámbito cada paso de esta estrategia es considerado una técnica o una táctica. Luego esta noción comenzó a utilizarse tanto en el campo empresarial como en el de la administración. Posteriormente el concepto ha sido tomado por diversas disciplinas siendo re-significado

Desde una perspectiva sociológica la noción de estrategia se torna relevante en función de la relación de este concepto con el de “campo” de Bourdieu. Es en el campo, y debido a la distribución desigual de capitales en donde el agente, mediante las estrategias, puede jugar mejor el juego de cada campo (Bracchi, 2005). “La estrategia para Bourdieu es generada por el agente social sin ser consciente del mecanismo asociado a la posición que se ocupa en el campo y al *habitus* incorporado. Para él, toda estrategia es razonable, no le interesa distinguir entre estrategia racional o irracional, es razonable ya que se puede explicar. En tanto estructura estructurante, el *habitus* genera estrategias que pueden estar objetivamente conformes con los intereses objetivos de sus actores sin haber sido concebidas expresamente con este fin (ya que) el principio de las estrategias (...) no es el cálculo cínico, la búsqueda consciente de la maximización de la ganancia específica, sino una relación inconsciente entre un *habitus* y un campo” (Bracchi, 2005: 95). Es mediante el *habitus*, el sentido práctico y la estrategia que vuelve a tomar un lugar importante en el campo el agente y la acción. Ello no implica que un mismo *habitus* genere estrategias idénticas debido a las complejidades mismas de los procesos de sucesión, conservación y subversión dentro del mismo campo (Bracchi, 2005). Esta concepción sociológica de la estrategia ha sido fuertemente retomada en las investigaciones propias del ámbito socioeducativo.

El concepto de estrategia implica considerar construcciones individuales o colectivas que permiten y son parte de lo que Dubet (2005) denomina “estudiantar”. Son estrategias que buscan el éxito y sortear de modo efectivo los obstáculos que el transcurso por la institución le genera. A entender de García, “los alumnos (...) adquieren y maduran diversas estrategias que aseguran el éxito escolar, en el sentido de asegurar la aprobación del (los) curso(s), la promoción de grado y/o el ingreso al nivel inmediato superior. Estas estrategias no siempre suponen la apropiación de los conocimientos académicos, más no lo descartan.” (García Lozano, 2005 citado por García, 2012: 16).

A diferencia de las posturas estructural-funcionalistas que justifican el éxito escolar/académico desde la capacidad individual del sujeto, la noción de estrategia ligada a la de trayectorias reconocen que los diferentes grupos sociales son poseedores de capitales culturales diferenciados y que la congruencia o incongruencia del mismo con el capital cultural valorado por la institución académica será, si no un determinante, un factor necesario de entender en el marco del éxito (entendiendo como tal la posibilidad de finalizar los estudios universitarios). Para pensar específicamente en el ámbito universitario, es interesante retomar las investigaciones de Sandra Carli (2012), quien estudia las trayectorias de

estudiantes en la Universidad de Buenos Aires (UBA) entendiendo dicha trayectoria no como un destino pre-fijado de éxito o fracaso sino como un proceso con obstáculos a sortear por los estudiantes, es decir como un proceso en donde el agente y su acción son relevantes.

El tratamiento del concepto de estrategias en la universidad nos remite a otra noción importante para re-pensar lo universitario y las problemáticas de abandono que allí suceden: la alfabetización académica. El mismo “señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/ o profesional precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso” (Carlino, 2002: 12 y 13) La cultura académica, a la cual es necesario acceder para lograr el éxito en los estudios universitarios, como toda cultura encierra pautas específicas, ciertas reglas de juego, ciertos modos de hacer, etc.

Este recorrido, se entiende, nos permite “desnaturalizar” el éxito en los estudios universitarios, retomar las diferencias y condicionamientos sociales que los sujetos tienen para encarar su formación y comenzar a pensar cómo mediante su propio *habitus*, que se expresa entre otras cosas en sus lógicas académicas, las instituciones seleccionan a los sujetos. De este modo, consideramos que re-evaluar esas lógicas académicas implica comenzar a cuestionarse qué sujeto queremos y apostamos que sea el sujeto universitario. Tinto (citado en Ezcurra, 2011), mediante los aportes del Bourdieu, conceptualiza la noción de integración académica como un *habitus* que el estudiante necesita poner en práctica en pos de responder a las expectativas propias del *habitus* organizacional de la universidad. Allí es donde la pregunta por las expectativas de la institución y cómo modificarlas parece urgente. Algunas otras cuestiones que el concepto de estrategias nos habilita a pensar en los estudios universitarios refieren a cómo la institución valora las diferentes estrategias que los estudiantes ponen en práctica. Es decir, incluso considerando que ingresen a la universidad sujetos de sectores populares o pertenecientes a primera generación universitaria, y logren “sortear” las distintas dificultades académicas mediante diferentes estrategias, es menester preguntarnos acerca de cuáles son aquellas que la institución valora y cuáles son aquellas que juzga como negativas, y poder establecer la relación entre las que se discriminan como negativas y los sujetos que las elaboran. Por otro lado esto también nos permite preguntarnos

cómo la imagen construida de “alumno ideal” produce exclusiones y le impone dificultades y resistencias a las trayectorias de ciertos estudiantes.

¿Qué nos propone la Universidad? El concepto de forma de lo escolar.

Dentro de las continuidades y rupturas que se van sucediendo a lo largo de la historia de las instituciones educativas se va moldeando la forma escolar, que da cuenta de las tradiciones, el conjunto de estructuras, reglas y prácticas que organizan la labor cotidiana de la instrucción en las escuelas (graduación de los alumnos por edades, la división del conocimiento por materias separadas, el aula autónoma con un solo maestro, el uso del espacio y tiempo escolar); es decir las reglas y principios, condiciones y supuestos bajo los cuales se han establecido las relaciones entre el discurso pedagógico y la práctica educacional en términos de organización de la enseñanza, relaciones que permanecen y no logran ser alteradas, en general, por los intentos de reforma educativa.

Pablo Pineau (citado por Baquero, Diker y Frigerio, 2007) sostiene la hipótesis de que esta forma escolar encuentra en el presente serios obstáculos para sobrevivir en tanto no puede dar respuesta a ciclos de expansión basados en la satisfacción de la demanda, ni al requerimiento de que una máquina homogeneizadora como la escuela atienda y dé lugar a la diversidad y la diferencia.

Este mismo concepto ha sido abordado por otros estudiosos de la temática bajo otras denominaciones. En efecto, Tyack y Cuban (2001), han dado cuenta de las permanencias de lo escolar utilizando el concepto de “gramática de lo escolar”. Por su parte, Viñao (2002), aporta el concepto de “cultura escolar” para pensar las tradiciones, los rituales, las prácticas que permanecen en la escuela y resisten los intentos de reforma. Finalmente, podemos también retomar a Dubet (2006), quien piensa los sistemas escolares como “programas institucionales” hoy en crisis debido a las reformas recientes.

El concepto de forma de lo escolar, y los estudios acerca de la dificultad de cambiar aquella forma escolar tradicional, alerta a la universidad para pensarse en relación con su pasado elitista. ¿Será que frente a universidades hoy masivas el formato universitario sigue respondiendo a un formato tradicional asociado fuertemente a sus orígenes? ¿En qué medida la incorporación de nuevos sujetos sociales a la universidad modifica “su forma”, y en qué medida la institución se resiste a dichas modificaciones? El ingreso hoy en día de una “diferencia” de un sector “otro” implica un desafío a la “forma” tradicional de la universidad ya que no podemos pensar a dichos sujetos “otros” como sujetos meramente pasivos que ingresan a una lógica universitaria para adaptarse a ella o, en caso contrario, abandonar la misma. Si pensamos los sujetos como sujetos que resisten y retomamos el concepto de estrategias en sus posibles formas, es posible pensar que en la universidad, con la irrupción de los sectores populares o de la clase media históricamente no universitaria, ingresan también nuevas prácticas, nuevas formas de transcurrir, de “superarla”, diferentes estrategias (por momentos efectivas) que permiten a los sujetos continuar sus trayectorias. Podemos pensar también que dichas estrategias se diferenciarán en parte de las “deseadas” por la institución, que se hacen carne en las expectativas docentes acerca del buen estudiante y del buen estudiantar. Ahora, queda preguntarnos si el ingreso de nuevos sujetos a la universidad, a partir de las posibles nuevas estrategias que crean y utilizan modifica, en el embrión mismo de las instituciones, la “forma” de las mismas. Si no nos hacemos estas preguntas estamos suponiendo que la “forma” de las instituciones es algo determinado a priori en la cual los estudiantes no funcionan como agentes activos a partir de sus prácticas. Quizá mirar profundamente dentro de las estrategias de los estudiantes que son nuevos sujetos de la universidad o primera generación universitaria nos permite conocer otras formas posibles de universidad, otras formas que desafían la forma histórica y elitista, y entonces, a partir de conocerlas, poder pensar políticas en las universidades que las fortalezcan.

Conclusiones:

Retomar algunos estudios sobre escuela secundaria para pensar los desafíos de la universidad, ante un diagnóstico concreto que busca visualizar algunas causas del fenómeno de abandono universitario, es de suma relevancia para quienes mediante la investigación se proponen construir conocimiento que sirva para pensar una política universitaria que abogue por la real democratización social de la misma.

En términos generales es factible afirmar que los conceptos de *trayectorias educativas, estrategias y formas de lo escolar*, pensados y abordados de forma relacionada, vuelven a colocar al agente y la acción en un lugar fundamental para elaborar política universitaria. Ello implica considerar el accionar de diversos actores en el ámbito de la institución, como lo son los estudiantes y los docentes. La masificación del sistema universitario y la llegada a la institución de sujetos con múltiples y diferentes trayectorias educativas nos desafía en tanto exige conocer cómo dichas trayectorias son consideradas desde las representaciones docentes sobre el alumno universitario “ideal” y de que manera las mismas influyen (si lo hacen) en las valoraciones de los profesores y, por lo tanto, en los destinos de los estudiantes.

Por otro lado los estudios abordados proponen re-evaluar las lógicas académicas universitarias a partir de conocer el modo de accionar de los nuevos estudiantes expresado en las estrategias que éstos ponen en juego en el desarrollo de sus diferentes caminos por la universidad. Ello implicaría reconocer estas estrategias, pero además de identificarlas es preciso potenciarlas, comprendiendo que las mismas pueden ser un puntapié para pensar una transformación de la “forma” de la institución universitaria. Además de ello, reconocer que con la incorporación de nuevos estudiantes a la universidad se incorporan también diversas trayectorias y estrategias, permite pensar en que, necesariamente, y por la acción de los sujetos en la dinámica cotidiana, la institución se transforma. Las valoraciones de dichas transformaciones y las resistencias a las mismas deberán ser pensadas en relación con el imaginario elitista universitario en tensión con la masiva incorporación de nuevos sujetos a la institución. De este modo, el lugar del estudiante, el accionar de los mismos y de los docentes, los imaginarios y representaciones tanto de profesores como de las autoridades y normativas, se convierten en un punto central para pensar las formas de la institución y las tensiones y disputas en que la misma se define.

Que ingresen hoy nuevos sujetos a nuestras universidades debe ser una oportunidad para ahondar en las transformaciones que los mismo impulsan mediante su accionar cotidiano. Pensar una universidad democrática es pensar también otras formas posibles de la misma, e investigar aquellas prácticas que en la dinámica diaria de nuestras instituciones son novedad y se presentan desafiando las viejas lógicas y los antiguos (aunque no por ello extintos) modelos aristocráticos y excluyentes de la educación superior universitaria.

Bibliografía:

- Baquero,R; Diker,G y Frigerio, G (Comps.) (2007). Las formas de lo escolar. Del Estante Editorial, Buenos Aires
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2003) *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Siglo completar editorial y lugar de edición
- Bracchi, C. (2005) Tesis de Maestría: Los “recién llegados” y el intento para Convertirse en “herederos”: un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios. FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (FLACSO)- sede Argentina-Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación.
- Carli, S. (2013) “Los estudiantes Universitarios”. Siglo XXI editores. Bs. As. Carlino, P. (2009) “Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica”. Fondo de Cultura económica. Buenos Aires.
- CONEAU (2012). “La Coneau y el sistema unviersitario argentino: memoria 1696-2001”; -1a ed.- Buenos Aires.
- Dubet y Martuccelli (1998). “En la escuela. Sociología de la experiencia Escolar”. Buenos Aires, Editorial Losada.
- Dubet, F. (2005, julio-diciembre). Los estudiantes. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 1. Recuperado el [5 de octubre de 2014], de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>
- Dubet. (2006) El declive la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Gedisa, Barcelona.
- Ezcurra, A (2007) Los estudiantes de nuevo ingreso: Democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias. Conferencia Inaugural del Coloquio Internacional “La situación de los estudiantes de nuevo ingreso: un desafío para la universidad del siglo XXI”. Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) México.

- Ezcurra, A.M. (2011) “Igualdad en educación Superior. Un desafío Mundial” Serie Universidad. Los Polvorines. Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires: IEC-CONADU, 2011.
- Gabbai, María Inés (2012). “Desigualdad, Jóvenes, Violencias y Escuelas Secundarias: relaciones entre trayectorias sociales y escolares” Directora de Tesis: Dra Carina V. Kaplan, Co- Directora: Mg. Claudia C. Bracchi. Facultad Latinoamericana De Ciencias Sociales -Sede Académica Argentina. Maestría en Ciencias Sociales Con Orientación En Educación. Cohorte 2005-2007
- García Lozano, L. (2012). “Éxito escolar: por qué los alumnos.” En: Revista Educarnos. Año 2, núm. 6, Julio-septiembre de 2012. ISSN 2007-1930. Recuperado el [5 de octubre de 2014]. Disponible en <http://revistaeducarnos.com/>
- Kaplan, C. V. (2005): “Subjetividad y educación. ¿Quiénes son los adolescentes y jóvenes hoy?”, en KRICHESKY, M.: Adolescentes e Inclusión Educativa, Buenos Aires, .Noveduc/ OEI/UNICEF/SES.
- Rosica, M y Gluz, N. (2011). “¿Ingreso condicionado o condicionantes en el ingreso? El acceso al sistema universitario en contextos de fragmentación escolar.” Recuperado el [5 de octubre de 2014] Disponible:http://www.uncoma.edu.ar/academica/programas_y_proyectos/publicaciones/2011/libro/7%20-%20Ingreso%20condicionado%20o.pdf
- Southwell, M. (2011) “La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato”. En: Tiramonti, G (Dir.) Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. Editorial Homo Sapiens, Rosario (Argentina)
- Terigi, F.. CONFERENCIA “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares” 23 de febrero de 2010. -Santa Rosa- La Pampa. Recuperado el [5 de octubre de 2014]. Disponible en <http://www.entrierios.gov.ar/CGE/2010/especial/files/2011/09/LAS-CRONOLOG%C3%8DAS-DE-APRENDIZAJE-UN-CONCEPTO-PARA-PENSAR-LAS-TRAYECTORIAS-ESCOLARES.pdf>

- Tiramonti Guillermina (Dir.). (2011). Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. Rosario, Argentina: FLACSO y Homo Sapiens.
- Tyack, D. Y Cuban, L. (2001) En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas, 2da edición en español. México, Fondo de Cultura Económica.
- Viñao, A. (2002) Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios. Madrid, Morata.